以乡村“共生”视域实践学前儿童家庭美育

■艾环环 孙兰凤

“共生视域下农村幼儿家庭美育支持模型的建构”项目旨在以共生理念为引领,基于农村幼儿的生活实际,依据支持理论,以幼儿园支持家庭开展审美教育为路径,促进农村幼儿园、家庭、社区共建互生共长的美育生态环境,涵育农村幼儿幸福生活。

自立项以来,盐城市潘黄中心幼儿园积极构建“共生”组织网络,建立“幼儿素养美、家长智慧美、教师专业美”3个层级性目标体系,探索“学习支持、场域支持、课程支持、活动支持”4条支持路径,形成农村幼儿家庭美育支持模型,有效推动农村家庭美育实践。

构建研修共同体,赋能家园发展

基于调研基础,我园提供内容分类、对象分层的学习支持,构建“美育导师—园内美育教师—农村家长”美育研修共同体,推动家园联动、协同发展,有效提升教师和家长美育理念和审美素养。

*内容分层,形成“三合一”研修模式。*制订“美育理论、艺术实践、家庭教育”三维研修方案。积极开展美育理论研修活动,如通过月月美育讲堂、周周美育互动沙龙、日日美文共读等提升教师和家长的艺术理论修养,助力其树立美育观念。定期开展艺术实践研修,邀请美育导师开展音乐表演、艺术插花、创意手工、文学欣赏等活动,组织家长广泛参与,在互动交流中提升美育水平。深入开展家庭教育研修活动,组织教师和家长共读教育学、心理学专著,帮助家园双方进一步了解幼儿身心发展规律和学习特点,树立科学的儿童观与教育观。

*对象分层,推动“进阶式”自我提升。*针对家长差异开展分层培训,如开展祖父辈家长会,指导家长学习正确的教育观念,学习科学的教育方法;创设年轻父母成长营,通过异质家庭经验交流、互动分享等形式,丰富年轻家长育儿经验;关注特殊儿童家庭,对接社区资源,提供心理辅导和物质援助,鼓励家长参与公益活动,共创美好教育生态。

统整乡土资源,打造育人场域

乡土资源是农村幼儿家庭开展审美教育体验活动的重要物质基础,也是乡村教育生态的关键要素,体现了共生视域下物化环境与人的关系。我园地处城乡接合部,盐都区现代科技农业景观、湿地文化、红色文化、民间艺术、动植物园等特色物质文化资源,为我园深入开展美育课程和美育实践提供了广袤的空间。

*梳理、盘点美育资源。*依托独特乡土环境,从自然美、生活美、艺术美3个维度盘点梳理园所5公里范围内的美育资源,厘清结构化资源内容,绘制本土化、园本化的美育资源地图。依据文本资源、音像资源、主题资源包、网络资源,将美育资源进一步整合,构建园本化乡土美育资源库,深化教师对美育资源的认知和利用,满足幼儿审美体验活动和农村幼儿园美育实践的需要。

*挖掘、生发资源经验。*开展多样化室外家庭美育活动,将幼儿带进各类资源场域,创设幼儿与资源互动机会,支持幼儿通过自主探索、主动建构将实践体验转化为审美经验。利用乡土美育资源库开展美育课程和亲子工坊活动,动态更新、调整、盘活资源库内容,为农村美育实施提供持续的场域支持。

增进优质互动,架构课程体系

我园依托已有美育课程模式,遵循“多元主体、融合共生”原则,从环境创设、课程实施与评价、亲子陪伴等方面入手,增进同伴交往,形成家园之间、家庭之间、幼儿之间优质互动,积极构建家长全过程参与、教师全过程支持的农村幼儿美育课程建设样态。

*课程“三审议”,助力美育实践。*邀请家长参与美育课程全过程。实施前,介绍美育课程目标与方法,吸纳家长意见优化方案;实施中,通过开放日、交流活动、跟岗等形式,引导家长观察记录幼儿表现,帮助家长分析幼儿发展特点,树立科学育儿观;实施后,教师与家长共同审议,反思效果,调整策略,挖掘新生长点,将美育课程融入家庭生活,形成多主体参与、多领域融合、多环节渗透的课程建设模式。

*家庭美育支持计划,推进美育融合。*教师与家长结合主题、园本节日及季节特色等,共订“家庭美育支持计划”,以月度主题、周互动、日体验、人人日记等形式,引导农村家庭实践审美教育。家长参考计划表自主选择参与社区体验、家庭艺术活动。同时,编制《农村幼儿家庭美育指引手册》,从衣、食、住、行、言等方面提供美育实施策略。

*多主体过程评价,提升美育成效。*一是多元主体智慧评价。家长、教师、幼儿既是课程评价的主体,也是被评价的对象,构建多元主体协同评价常态机制。二是聚焦审美经验多维评价。从自然美、生活美、艺术美3个维度聚焦幼儿审美关键经验,引导家长采用量表、日记、故事分析等记录幼儿的生活与学习,观察解读幼儿审美活动典型性行为,了解幼儿审美心理发展规律。三是立足发展引领家长自我评价。聚焦家教质量提升和实践问题,指导家长对自身的教育观念、亲子互动方式等进行自我评价,及时反思调整。

组建亲子工坊,拓展育人平台

近年来,我园变革原有家园合作方式,以幼儿经验为本,以家园共建为模式,组建健康体能、自然创客、戏剧表演、民俗体验等10大工坊,创建亲子互动、多元形式、坊间联动的共育实践场所,拓展家园共育平台。

*家长主导式亲子工坊。*鼓励家长根据自身职业特点和幼儿兴趣爱好自愿报名参与工坊活动,发挥家长在活动中的主观能动性,支持家长以坊主角色组织引领工坊活动。10大亲子工坊坊主均由1名家长担任,教师协助指导,逐步形成教师指导、坊主负责、家长和幼儿参与的组织架构。

*立体多元式亲子工坊。*为家长提供工坊目标性菜单,指导家长选择与组建工坊,以日常助教、延时服务等形式开展线下工坊实践;依托微信平台、网络直播、家长留言等形成“互联网+”美育新模式,充分实现“线上+线下”“室内+户外”“小组+个别”“家庭+坊间”等分层指导、合作融合、优势互补的协同育人方式,促进家园有效互动。

项目建设以来,初步架构了共生视域下农村幼儿家庭美育支持模型,有效促进了环境、人、教育之间的整合与互动,推动农村幼儿园、家庭、社区形成美育共同体,助力乡村儿童走向幸福完整的美好生活。

(艾环环系盐城市潘黄中心幼儿园副园长,盐城市“四有”好教师团队领衔人;孙兰凤系江苏省教科研先进个人,盐城市学科带头人;本文系省基础教育前瞻性教学改革实验项目“共生视域下农村幼儿家庭美育支持模型的建构”的阶段性成果)

尊重儿童个性,探索生态园『活教育』

■贺为民

生态园是基于“生态”自然和谐完整美好期待、真正属于儿童自己的幼儿园。它既是自然的,激发儿童亲近、观察自然的兴趣;也是审美的,培养儿童的美感与性情;更是社会与人文的,蕴含多元机会,促进儿童探究、解决问题,同时尊重儿童天性,满足其多样化发展需求。

多年来,江苏省省级机关实验幼儿园以问题聚焦、理论学习、实践突破为链,顺应儿童天性,呵护儿童心性,着力培养幼儿综合素养,逐步形成独具特色的生态园“活教育”整体架构。生态园的“活教育”充分汲取陈鹤琴先生教育理论精髓,围绕“活教育”“做人、做中国人、做现代中国人”目标,遵循《幼儿园教育指导纲要》和《3—6岁儿童学习与发展指南》,关注人与人、人与自然、人与社会的教育生态关系,在融生活、融自然、融路径中,以互生互补、融合渗透的原则实践以“爱”为教育之根,以“生命”为课程之魂,以“美”为创造之灵的整体性教育,推动每一个儿童身体素质、情感态度、审美情趣、知识技能等方面可持续性发展。

搭建“活而不散”结构体系

*厚植生态式教育的核心育人理念。*生态园的“活教育”根植于生态式教育的理论基础、近30年的生态式教育实践经验及幼教文化的生态育人土壤。生态式教育以生态的原理和方法来思考复杂教育问题,构建人与自然、人与人互生互补、交叉融合、可持续发展关系,从而促进人的全面和谐发展。生态式教育的核心在于实现儿童的全面发展,实践理念包括全面整体的儿童教育观、综合联系的课程观及师幼平等的互动观。

*确立生态式教育的发展目标体系。*我园依据陈鹤琴先生“活教育”理论、生态式教育的核心育人指向,建立至美立德、健康生活、探究表达、友好互助等4个维度横向发展目标。将社会、科学、健康、艺术、语言领域的核心经验细化分解,将学习品质的发展目标渗透并纵向分解到不同年龄段、落实到儿童多种活动中,构建互联贯通的4大维度、13个方面、32个关键经验的生态式课程目标体系。

*完善生态式教育课程结构设计。*充分思考生态教育特点、方法与目标,尊重幼儿认知、兴趣及身心发展规律,构建以儿童为中心,人、环境、活动相互作用的“活而不散”生态式课程实践样态。同时,确保课程目标和活动目标的链接,课程内容与组织、资源、环境的相互联系,课程评价与儿童、教师发展关联,建立互生互动、融合共生的教育生态结构。

探索生动鲜活的课程样态

*活而有人,探索以儿童为中心的“鲜活”活动样态。*我园以儿童为中心,在课程实施过程中建立留白空间,以追随儿童发展的适宜性为主要原则,赋权教师变革课程实施形式,赋能教师挖掘和利用生态园各种“活资源”从而生发课程。探索实践路径、挖掘个性课程内容,优化课程亮点,以主题活动、生活活动、项目活动、劳动活动、游戏活动等多种形式支持儿童活泼泼地成长。

*活而有神,打造经验生长的“灵活”活动样态。*打破“蓝本”课程框架,建立儿童经验、行动实践、社会文化资源之间有机联系的综合活动样态。以线性实践方式开展活动,教师引导幼儿追随问题线索,在资源支持、行动探究中实现“做中学”“做中求进步”。突破传统的教师主导模式,实施师幼双主导的动态路径,支持幼儿个性化成长。以体验探究的形式开展班本项目活动,支持儿童的经验生长。

各类生动鲜活的活动场景成为儿童安全、友好、放松和亲近自然的学习场域。生态园的“活教育”让儿童的自主发展真实发生在园内,幼儿在生态和谐的环境和丰富多彩的活动中潜移默化地发展了能力,培养了习惯,教师在宽松自主、浓厚自由的研究氛围中成长。

创设全域开放的学习时空

*课程实施时空的结构性嬗变。*在课程实施中,我园进一步突出对时间的灵活安排、高效利用,对空间的多样化、功能化布局以及对资源的高效整合。主要表现在两个方面。一是突破时间界限,从固定作息到弹性调节,解决时间零碎、活动环节更替频繁、集体活动时间固化等问题;二是突破空间限制,从有限迈向全域开放,引入自主选择、空间共享、混龄跨班等形式,为幼儿提供充足且不受干扰的深度学习时空,构建“活而不浅”的教育组织形态。

*资源开发方法与策略的系统性建构。*我园聚焦资源开发建设,一体化把控调研、实践、提炼总结等多个环节。其一,全面挖掘。基于幼儿发展的核心经验,明晰不同种类资源对于幼儿发展的价值,根据师生发展需求全面挖掘资源,梳理形成课程资源目录并动态更新。其二,科学审议。以幼儿经验为抓手,依据幼儿需要获得的经验、已获得的经验、正在获得的经验以及课程资源价值属性,形成课程发展各阶段的审议思路,提升教师甄别、筛选课程资源的能力。其三,深度利用。充分利用资源开展班本活动,研究同一资源在不同年龄段的运用,探究集约式课程资源的利用价值,审议同一资源在不同年龄段蕴含的核心经验和可能开展的活动,让幼儿经验能在不同阶段螺旋式上升。通过研究资源运用的共性与个性的策略与方法,为教师回应幼儿的兴趣和需要提供支持。

*物质环境和精神环境创设的整体性思考。*物质环境作为一种重要教育资源,对儿童的身心发展具有积极作用。幼儿园班级物质环境创设应以儿童为中心,满足儿童心理需求,促进儿童多种感官发展,给予儿童参与各种游戏活动的机会。精神环境是幼儿园环境中更为重要的方面,包括人际关系及一般心理气氛等,具体体现在教师与幼儿、幼儿与幼儿、教师与教师的相互作用、交往方式等方面。它虽然无形,但直接影响着幼儿的情感、交往行为和个性发展。教师要以儿童友好观为指导,保障儿童的基本权利,在教育理念、师生关系等方面营造平等对话、赋能赋爱、共育共生的人文环境。

〔作者系江苏省省级机关实验幼儿园(江苏省省级机关幼儿教育管理中心)副主任、高级教师,南京市优秀教育工作者;本文系省基础教育前瞻性教学改革实验项目“生态园里‘活教育’的探索与实践”阶段性成果〕

实施“大模型教学”,促进科学思维发展

■顾琦

学生的科学思维能力是基础教育科学类学科的培养重点,模型认知和建构则是科学思维培养中的重要内容,也是开展学习活动时学生应形成的关键能力。近年来,无锡市第一中学探索开展“大模型教学”,梳理普通高中物理、化学和生物3个学科的相关模型,在学科内、学科间建立模型的纵向、横向联结,通过对具体模型的认识、理解、建构、解释、评价和修正,引导学生逐步掌握借助模型进行学习和研究的方法。在认知、运用具体模型的过程中,学生完成知识的自觉迁移和进阶,实现证据推理、创新思维等科学思维的深度发展。

搭建研究平台,提升教师研修能力

我校以“1+5+N”的教师发展链型影响模式组建项目教师团队,即以理化生各学科1位核心成员为引领,带动5名左右本学科中青年教师开展项目研究和实施,通过公开课示范、成果分享、交流讲座等方式扩大团队影响,进而带动理化生全体学科组教师共同参与研究与实施。

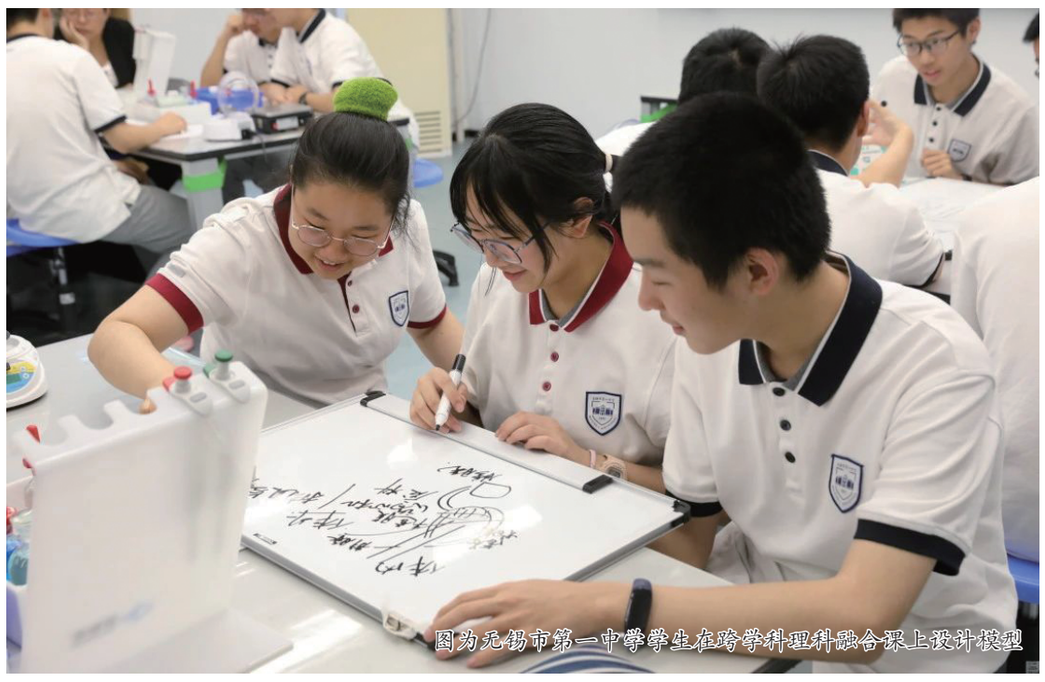
在此基础上,我校着力建设集“教、学、研、训”于一体的前瞻性教学改革项目研究中心。该中心包括学生活动室、教师研修室和模型研究室。学生活动室主要用于开展模型教学课堂实践活动。教师研修室主要用于开展教研沙龙、团队会议及专家讲座。模型研究室则主要用于教师备课、实验操作及模型研发,以及学生开展课外模型研究活动,包含3个功能板块:数字传感器板块(理化生数字实验室)、三维可视化板块(通过VR等虚拟现实技术实现复杂和微观结构与系统的可视化)、作品展示板块(放置大模型教学实施所用的教具、学生在研究性学习活动及特色课程中制作的手工模型)。

依托平台,项目组在模型制作、搭建与应用方面为学生开发丰富的实践活动和研究性学习课程。例如,结合教学内容和学科特点,物理学科开展“平衡模型制作”“电磁模型小制作”“传感器小制作”,化学学科开展“球棍分子模型制作”和“分子模型搭建”,生物学科开展“细胞模型制作”“DNA模型制作”等。许多学生触摸到实物模型,亲身体会观念模型实物化的过程,对模型的作用有了更深刻的认识。

落实国家课程,深入推动模型教学

国家课程是学校最重要的课程内容,也是“大模型教学”重要的实践领域。

项目组在学科内部沿着“纵向”维度,深入开展模型教学的系统梳理与研究。依据2022年版高中物化生课程标准,按“实物模型”“观念模型”和“数学模型”3类,对现行理化生三科17本高中人教版教材中的模型教学资源进行分类,共梳理模型教学内容225节,包括实物模型28个、观念模型100个、数学模型106个。围绕模型清单,开展课堂教学实践研究课65节。通过课例分析,“实物模型”的课堂教学突出将“宏观”特征与“微观”特性相互联系的学习方式,即强调“宏微”结合与证据推理的科学思维方式;“观念模型”和“数学模型”的课堂教学同样关注证据推理,前者侧重于已有理论的分析延伸或者新理论的突破,后者侧重于寻找关键因素、设计实验、确定量化关系的实证思维。据此,项目组论证模型教学与科学思维发展之间的紧密关联,明确建模学习的4个环节:建构模型、评价模型、修正模型和应用模型。同时,项目组结合教学实际,确定基于模型建构的创新性教学模式:以建构模型、应用模型为主,糅合评价模型和修正模型,通过阶段性任务驱动让学生在实验探究或理论分析中进行学习。


图为无锡市第一中学学生在跨学科理科融合课上设计模型

在跨学科领域,项目组从“横向”维度出发,深入挖掘课程潜力。参考《义务教育科学课程标准(2022年版)》的大概念,结合高中阶段主要涉及的理化生模型,对可能实施的模型教学进行整理,初步形成可实施跨学科模型教学的实践清单。同时,摸索出跨学科模型教学两条途径:一是围绕“大概念”,自上而下寻找有共性的学科交叉点;二是从各学科出发,依据梳理分类的模型教学内容自下而上寻找具有共性的模型。

在跨学科教学实践过程中,项目组逐渐探索出较为理想的融合模式,即理化生学科理论整合、理化生实验方案整合、理论探究与实验探究整合的融合课范式。例如,项目组开发实践的理科融合课《“人工肾”探秘——渗透和反渗透原理的应用》,围绕“人工肾”的设计开展活动:运用生物学渗透原理初步设计“人工肾”模型,从大概念能量角度,通过物理、化学、生物以及跨学科综合探究实验,开展对渗透与反渗透的原理深究,并运用反渗透原理优化改良“人工肾”模型设计。

开发特色课程,强化模型应用能力

学校特色课程作为国家课程的补充与拓展,凭借其高度的开放性为大模型教学实践提供了广阔的空间。历经数轮实践与迭代,大模型项目团队开发并实施“理化生大模型研究”“碳的多模型研究”“物理实践研究”“有趣的物理世界”等一系列学校特色选修课程。

“理化生大模型研究”课程汇聚了大模型教学骨干团队的智慧与力量,围绕建模与跨学科主题组织教学内容,旨在将学科知识与科技生活应用相联系,强化学生模型应用与建构能力,使学生能从多学科视角认识现象、发现规律、理解应用。例如“药物设计初探”一课,学生围绕“如何设计药物以确保其顺利抵达肠道并发挥效用,同时避免在口腔、食道及胃部被消化液分解”问题展开讨论设计,并以小组为单位对多酶片和消化酶胶囊进行化学验证实验。

“碳的多模型探索”课程由大模型教学核心成员开发,骨干成员共同参与实施。该课程以“碳”为媒介,从碳的结构、形态与功能特性,到碳基生命,再到碳循环、碳足迹等3个层面组织课程内容,从多个视角建立与碳相关的观念模型与数学模型。将“同一模型在不同学科间的应用”与“不同学科角度建立的不同模型”交叉呈现,让学生体会到模型应用的重要性和灵活性。

“物理实践探究”课程由物理组大模型教学骨干教师开发实施。该课程以“落体运动研究”“绳子最大拉力的测定”“电池的电量显示”“物体的稳度研究”为4大主题,从模型理解、模型修正、模型应用及模型建构等维度开展项目式模型教学,帮助学生深入理解模型、修正模型、应用模型和尝试建构模型。

(作者系无锡市第一中学物理学科组长、高级教师,无锡市学科带头人;本文系省基础教育前瞻性教学改革实验项目“大模型教学:深度发展科学思维的高中理科实践研究”的阶段性成果)

本报地址:南京市草场门大街133号 邮编:210036 承印:中闻集团南京印务有限公司 地址:南京市栖霞区幕府东路339号 印刷投递质量监管中心:025-86275710 订阅:全国各地邮局 全年定价:180元